

**The Position of Ethnicity in Formal Curriculum of Humanities
Discipline, Case Study:
(Sociology and History Books in the New Secondary School System)**

Ayoub Garshasbi*
Kourosh Fathi Vajargah**
Mahboubeh Arefi***

Introduction

Considering that the Iranian society is a rainbow of different cultures of different ethnic groups, the prerequisites and requirements of life in this country should be considered based on the principles of multicultural life. Accordingly, it is necessary for the country's curricula to play the role of multicultural education and disseminate it in different ways. Therefore, examining the status of ethnicity in one of its most special areas, namely curricula, is an urgent and vital need and should be considered in curriculum studies. The purpose of this study was to investigate the status of ethnicity in formal curricula of Humanities discipline in the new secondary education system.

Method

The research method used in this study was documentary analysis and Shannon's entropy content analysis. The content analysis unit consisted of text, images, and textbook activities. The statistical population included 51 books in the field of humanities in the second secondary school. The research sampling method was purposeful sampling and the research sample included 6 volumes of history and sociology books of the second secondary school.

Results

The findings of the present study showed that out of 2467 recorded units, only 122 units were in the case of the 22 desirable components of ethnicity.

* Ph.D. Student, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

** Professor, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. *Corresponding Author:*

kouroshfathi2@gmail.com

*** Associate Professor, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

In other words, only 4% of the triple sections of the content of the reviewed books have paid attention to the desirable components of ethnicity. In addition, the findings of Shannon's entropy analysis showed that the highest amount of information load and the significance coefficient among the desirable components of ethnicity related to the component of "addressing the concept of peace and friendship between different ethnic groups" with the value (0.1280) and the lowest of information load and significance coefficient to the components of "Introducing different ethnic groups", "creating mutual understanding between different ethnic groups", "The role of all cultures in the formation of Iranian civilization", "Introducing different religions and sects of Iranian ethnic groups", "Awareness to prevent prejudice against different ethnic groups", "Introduction of language and ethnic dialect of different ethnic groups", "Awareness of the geography of life of different ethnic groups", "Helping to tolerate dissenting opinions", and finally "Reflecting the language, literature and music of different ethnic groups" with the value (0).

Discussion

Research findings showed that ethnicity in formal curriculum of Humanities discipline in the New Secondary School System remained largely neglected. Various causes have been effective in this situation. Factors such as the ignorance of policy makers about how to design and develop appropriate curricula with multicultural components; the lack of desirable educational examples to apply theories of multicultural and multicultural education in the field of practice, confrontation and resistance of educators and learners in learning different cultures, the inflexibility of the centralized educational system, the trustworthy and taboo view of ethnicity, the belief in the distorting role of ethnicity in national unity. Therefore, given the multiplicity of Iranian society, it is suggested that the official curriculum of Humanities discipline in the New Secondary School System be thoroughly revised to cover the components necessary for multicultural education and Iranian ethnic diversity.

Keywords: Content Analysis, History, Sociology, New System, Ethnicity, Multicultural Education

Author Contributions: This research is part of a Phd dissertation of Mr. Ayoub Garshasbi which was done by helping of Dr Fathi Vajargah as Supervisor Professor and Dr Arefi as Advisor Professor.

Acknowledgments: The authors thank them who participated in the study.

Conflict of Interest: This article is not in conflict with no one's interests. It is the result of the doctoral dissertation of the first author.

Funding: The author(s) received no financial support for the research.

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
بهار و تابستان ۱۳۹۹، دوره‌ی ششم، سال ۲۷
شماره‌ی ۱، صص: ۷۳-۹۴

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۱/۲۱
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۴/۲۹

جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی رشته علوم انسانی (مورد مطالعه: دروس جامعه‌شناسی و تاریخ نظام جدید دوره دوم متوسطه)

ایوب گرشاسبی*

کوروش فتحی واجارگاه**

محبوبه عارفی***

چکیده

هدف این پژوهش بررسی جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی رشته علوم انسانی نظام جدید دوره دوم متوسطه بود. این پژوهش از نوع توصیفی و شامل تحلیل اسنادی و تحلیل محتوای آنتروپی شانون بود. واحد تحلیل محتوا؛ متن، تصاویر و فعالیت‌های کتاب‌های درسی بوده است. جامعه آماری ۵۱ کتاب رشته علوم انسانی دوره دوم متوسطه بود. روش نمونه‌گیری پژوهش هدفمند و نمونه پژوهش شامل ۶ جلد کتاب‌های تاریخ، جامعه‌شناسی دوره متوسطه دوم بوده است. برای ارزیابی روایی محتوایی از نظر متخصصان در مورد میزان هماهنگی محتوای ابزار اندازه‌گیری و هدف پژوهش استفاده شد. از طرف دیگر، به منظور حصول اطمینان از پایایی آن، از روش اسکات استفاده شد که براساس ضریب پایایی به دست آمده (۷۹) ابزار مورد استفاده کاملاً پایا بود. بر اساس یافته‌های پژوهش فقط ۴ درصد از بخش‌های سه گانه محتوای کتاب‌های بررسی شده به مؤلفه‌های مطلوب قومیت توجه داشته است. علاوه بر این یافته‌های حاصل از تحلیل آنتروپی شانون نشان داد بیشترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت در بین مؤلفه‌های مطلوب قومیت مربوط به مؤلفه‌ی "پرداختن به مفهوم صلح و دوستی بین اقوام مختلف" مجموعاً با مقدار (۰/۱۲۸۰) و کم‌ترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت به مؤلفه‌های "معرفی و شناساندن اقوام مختلف"، "ایجاد درک متقابل بین اقوام مختلف"، "نقش همه فرهنگ‌ها در شکل‌گیری تمدن ایران"، "آموزه‌های ادیان و مذاهب مختلف اقوام ایرانی"، "آگاهی بخشی برای جلوگیری از پیش‌داوری نسبت به اقوام مختلف"، "معرفی زبان و لهجه قومی اقوام مختلف"، "آگاهی بخشی در جهت جغرافیای زندگی اقوام مختلف"، "کمک به تحمل آرای مخالف"،

* دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

kouroshfathi2@gmail.com

** استاد، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

*** دانشیار، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

و در نهایت "انعکاس مقوله‌های زبان و ادبیات و موسیقی گروه‌های قومی مختلف" مجموعاً با مقدار (۰) بود. علاوه بر این ضریب اهمیت مؤلفه انعکاس اساطیر و قهرمانان؛ محصولات گروه‌های قومی مختلف بسیار پایین و نزدیک به صفر بود (۰/۰۰۰۰۷). با استناد به این یافته‌ها می‌توان ادعان داشت که جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی جامعه‌شناسی و تاریخ رشته علوم انسانی نظام جدید متوسطه دوم تا حدود زیادی مغفول مانده است. از این رو، با توجه به متکثر بودن جامعه ایران پیشنهاد می‌شود که در برنامه‌های درسی رسمی رشته علوم انسانی دوره متوسطه دوم کاملاً بازنگری شود به طوری که مؤلفه‌های لازم برای آموزش چندفرهنگی و تنوع قومی ایران را مورد پوشش قرار دهد.

واژه‌های کلیدی: آموزش چندفرهنگی، قومیت، آنتروپی شانون، تنوع قومی، تکثر

مقدمه

هویت در ابعاد مختلف خویش‌شناسی، دیگرشناسی، اجتماعی، فرهنگی، دینی و ملی شرط لازم زندگی است و انسان نخواهد توانست بدون داشتن چارچوبی برای تعیین هویت خود به صورت مناسبی زندگی کند و به شکلی با معنا و پایدار با دیگران ارتباط برقرار کند (Farazi, Esmaeili, Eskandari & Hatami, 2018) و از همین روست که تعلیم و تربیت چندقومی و چندفرهنگی به علت نقش تأثیرگذارش در هویت بخشی دانش‌آموزان از رویکردهای بسیار مهم روز در حوزه‌ی آموزش و پرورش است (Sadeghi, 2013). رویکردی که دارای مؤلفه‌ها و اصول مختلفی نظیر: درک و فهم؛ برانگیختن حس احترام و تحمل (Hjerm, 2018; Ngo, 2010)؛ به رسمیت شناختن تنوع فرهنگی، اختلاف و تفاوت‌های بین فرهنگی موجود در کشور و جهان (Griffin, 2019; Azizi; Bolandhematan & Soltani, 2010)؛ ایجاد نگرش مثبت به ویژگی‌های فرهنگی، قومی، تمدنی و کاهش تبعیض و تعصب نژادی (Brown, 2013; Ferasatkhah, 2019)؛ توانمندسازی فرهنگ مدرسه و ساختارهای آن در ایجاد تساوی و برابری آموزشی برای همگان (Giroux, 2000; Nethsinghe, 2012)؛ رفع نیازهای کودکان اقلیت و رهایی از سردرگمی هویتی آنان (Banks, 2006; Giroux, 2000)؛ انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی (Moorehead, 2011)؛ انعکاس تنوع در نهایت تنوع در استفاده از روش‌های متنوع تدریس، مواد آموزشی و روش‌های ارزشیابی است (Banks, 2013; Czaika & Neumayer, 2017).

در واقع اصل مهم و اساسی در تعلیم و تربیت چندفرهنگی به‌وجود آوردن حساسیت نسبت به تکثر ذاتی موجود در جهان واقع است (Irvine, 2012) و باتوجه به اینکه جامعه ایران

نیز رنگین‌کمانی از فرهنگ‌های گوناگون اقوام مختلف است، پیش‌بایسته‌ها و الزامات زندگی در این کشور نیز باید براساس اصول زیست‌چندفرهنگی تدبیر شود (Sadeghi, 2013). بر همین اساس است که ضرورت دارد برنامه‌های درسی کشورهای چندفرهنگی، نقش تربیت چندفرهنگی را ایفا و آن را به شیوه‌های مختلف اشاعه دهد و در واقع به همین دلیل است که بررسی جایگاه قومیت در یکی از ویژه‌ترین محمل‌های آن، یعنی برنامه‌های درسی، نیازی مبرم و حیاتی بوده و می‌بایست در مطالعات و پژوهش‌های برنامه درسی مورد توجه قرار گیرد؛ همچنانکه تاکنون نیز در این زمینه در داخل و خارج از کشور پژوهش‌های گوناگونی انجام شده است. به عنوان مثال Yee در سال ۲۰۱۸ پژوهشی با هدف بررسی کتاب درسی آموزش شهروندی در کشور مالزی از طریق چارچوب برنامه درسی چند فرهنگی صورت داد. این پژوهش با استفاده از روش تحلیل محتوا نشان داد که مفهوم چندفرهنگی ارائه شده در کتاب درسی بر تفاوت‌های قومیت‌های مختلف تأکید می‌کند، بدون اینکه به عنصر توانمندسازی مهارت‌های مشارکتی دانش‌آموزان در یک جامعه کثرت‌گرا توجه کند.

در پژوهش دیگری Nart در سال ۲۰۱۸ کتاب‌های درسی آموزش موسیقی ابتدایی که برای استفاده در مرحله اول آموزش ابتدایی (کلاس‌های اول تا چهارم) در ترکیه منتشر می‌شوند را از نظر عناصر چندفرهنگی مورد بررسی قرار داد. کتاب‌های کاری دانش‌آموزی برای هر کلاس با استفاده از روش تحلیل اسناد و با توجه به دسته‌بندی‌های تعیین شده توسط محقق مورد ارزیابی و تحلیل قرار گرفت. پس از تحقیق، مشخص شد که محتوای کتاب‌ها به شدت منعکس‌کننده فرهنگ ملی ترکیه است. با این حال، با توجه به عناصر منعکس‌کننده فرهنگ ملی، مشخص شد که توضیحات، عکس‌ها و آثار موسیقی که بازتاب فرهنگ عامیانه ترکیه (فرهنگ عامه) است از تعداد محدود و در مقیاس قابل ملاحظه‌ای ناکافی است. در این پژوهش خصوصاً خاطر نشان شد که تقریباً هیچ جایگاهی به عناصر فرهنگی مختلف در مورد آموزش موسیقی چندفرهنگی داده نشده است.

Abdoli Soltan- Ahmadi (2015) پژوهشی با عنوان "جایگاه رویکرد آموزش چندفرهنگی در محتوای برنامه درسی رشته‌های علوم پزشکی از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های شمال غرب کشور" را به انجام رسانید. یافته‌های این پژوهش نشان داد که آموزش چندفرهنگی جایگاه ضعیفی در محتوای برنامه درسی رشته‌های علوم پزشکی داشته است. حتی برخی

پژوهش‌ها نشان داده‌اند که تنوع قومی در نظام آموزشی ایران به عنوان یک مشکل و بحران تفسیر می‌گردد (Sabaghpour, 2017).

Cho & Park در سال ۲۰۱۴ در کره جنوبی پژوهشی را در پاسخ به این پرسش که چگونه محتوای چندفرهنگی در مدارس ابتدایی و متوسطه کره پوشش داده می‌شود؛ به انجام رساندند و به این منظور ۵۲ کتاب درسی در دوره‌های ابتدایی و متوسطه را مورد تحلیل محتوا قرار دادند. نتایج این پژوهش نشان داد که تناقضاتی در کتاب‌های درسی در حوزه آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی کره وجود دارد که باید اصلاح و بازنویسی گردد.

Noshadi, Shamshiri and Ahmadi (2012) هم در پژوهشی نقش کتب تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان و سوم راهنمایی را در ایجاد هویت ملی مورد تحلیل قرار دادند. یافته‌های این پژوهش نشان داد مقوله‌های دینی و سیاسی، به عنوان رکن اسلامیت مرتبط به هویت ملی، به صورت مناسبی مطرح گشته است، درحالی که سایر جنبه‌های هویت ملی در رابطه با ایرانیت و تجدد همچون ارزش‌ها و هنجارهای ملی، خرده فرهنگ‌های قومی، اسطوره‌های ملی، نمادهای ملی و تجدد کاملاً مغفول مانده است.

Eraghyeh, Fathi Vajargah, Foroughi Abari and Fazeli نیز در سال ۲۰۱۱ پژوهشی را با هدف جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی صریح دوره‌ی متوسطه در نظام قدیم ایران انجام دادند که نتایج این پژوهش حاکی از این بود که نه تنها تمایلی به طرح مسائل اقوام در کتاب‌های درسی وجود نداشت، بلکه مفاهیمی چون تعارضات قومیت‌ها در این کتاب‌ها قابل مشاهده بود. همچنین که نتایج پژوهش‌ها از ضعف کتاب‌های درسی در میزان توجه به قومیت‌ها و پرداختن به مقوله‌های تنوع فرهنگی و قومی حکایت دارد (Shah Hasani, 2009; Abdi & Lotfi, 2008).

در پژوهشی دیگری (Musa Pour and Saberi (2010) نشان دادند که رویکرد حاکم بر اجرای برنامه درسی ملی ایران رویکردی مهندسی بوده که با آرمان طلبی‌های نظام‌های متمرکز سازگاری دارد و به کارگیری آن «مانع مشارکت ذینعان» است. در همین راستا برخی پژوهشگران معتقدند که مدارس آموزشی ایران به ارتباطات درونی و مهارت‌های ابراز وجود دانش‌آموزان هیچ توجهی ندارند و تعاملات درونی افراد به هیچ وجه تقویت نمی‌شود (Talebzadeh, Sadeghpour & Keramati, 2008). این‌ها در حالیست که بکارگیری فرهنگ

اقوام در آموزش رسمی و اشاعه آن از طریق برنامه درسی، زمینه‌ی پیوند اقوام و تبارهای جامعه را به وجود می‌آورد و در نتیجه این تعامل، وحدت فرهنگی و ملی ایجاد می‌شود (Eraghyeh & Fathi Vajargah, 2012; Hawkins, 2010; Murphy, 2012).

(Faiyaz and Imani-Ghushchi (2010) نیز پژوهشی با هدف بررسی نمادهای هویت ملی در کتب درسی تاریخ و علوم اجتماعی رشته‌های مختلف دوره دوم متوسطه انجام دادند. یافته‌های این پژوهش نیز نشان از این داشت که نمادهای قومیت و مؤلفه‌های فرهنگ در آنها کاملاً مغفول بوده است.

در نهایت همانطور که دیده می‌شود اکثر پژوهش‌های داخلی در این حوزه (از جمله Eraghyeh et al., 2011; ShahHasani, 2009; Abdi & Lotfi, 2008) مغفول ماندن قومیت در برنامه‌ها درسی مختلف در آموزش و پرورش ایران در سال‌های گذشته را نشان داده‌اند. اما طی چند سال اخیر نظام آموزشی و به ویژه برنامه‌های درسی دوره دوم متوسطه ایران دچار تحولاتی شده است و تمام کتاب‌های درسی در این دوره کاملاً تغییر کرده‌اند؛ در حالی که تاکنون در خصوص جایگاه قومیت در آنها پژوهشی در دسترس نیست. از این رو، پژوهش حاضر برای پر کردن این خلأ؛ به دنبال بررسی این پرسش بود که برنامه‌های درسی رسمی جامعه شناسی و تاریخ رشته علوم انسانی دوره دوم متوسطه چقدر به مؤلفه‌های جایگاه مطلوب قومیت پرداخته‌اند.

روش شناسی پژوهش

روش این پژوهش توصیفی و از نوع تحلیل محتواست. در این پژوهش، ترکیبی از تحلیل اسنادی و تحلیل محتوای کمی استفاده شد. در بخش اول کشف مؤلفه‌های مرتبط با جایگاه مطلوب قومیت بر اساس چارچوب علمی و نظری مطرح و از طریق تحلیل اسنادی به دست آمد. بدین منظور اسناد معتبر مختلفی در خصوص پژوهش‌ها و تئوری‌های مرتبط با آموزش چندفرهنگی خارجی و داخلی نظیر (Banks and Banks (2010); Gorski (2008); Parekh (2008); Gay (2006); Sleeter and Grant (2008); Sadeghi (2012); Eraghyeh, et al. (2011) و (Hamidzadeh, Fathi Vajargah, Arefi & Mehran (2019) مورد تحلیل قرار گرفت و لیست شد (جدول ۱). برای بررسی روایی آن، مؤلفه‌های شناسایی شده در جدولی در اختیار چندتن از اساتید

متخصص (۴ پژوهشگر در حوزه‌ی آموزش چندفرهنگی^۱) قرار گرفت تا آن را از منظر سازه‌ها برای تحلیل ارزشیابی کنند. از طرف دیگر، به منظور حصول اطمینان از پایایی آن، از روش اسکات استفاده شد. بدین منظور، ده درصد از کل محتوای کتاب‌های مورد بررسی، به روش تصادفی نمونه‌گیری و در زمینه‌ی تحلیل مفاهیم در معرض کدگذاری مجدد دو پژوهشگر (پژوهشگری با تخصص علوم اجتماعی و پژوهشگری با تخصص علوم تربیتی) قرارداد و سپس با محاسبه‌ی درصد توافق مورد انتظار، و درصد توافق مشاهده شده بین دو کدگذار، ضریب قابلیت اعتماد با بهره‌گیری از فرمول اسکات محاسبه شد که در نهایت ضریب پایایی برابر ۷۹ محاسبه گردید. با عنایت به اینکه (Delavar (2004 مقدار قابل قبول پایایی برای تحلیل محتوا را ۶۰ درصد معرفی کرده است، می‌توان اذعان داشت که ابزار پژوهش از پایایی مناسب برخوردار بوده است. در بخش دوم پژوهش از روش تحلیل محتوای آنتروپی شانون استفاده شد. واحدهای تحلیل شده در این پژوهش شامل متن، تصاویر و فعالیت‌های یادگیری بودند که به ترتیب واحد ضبط مورد استفاده برای متن کتاب، پاراگراف، برای فعالیت‌های یادگیری، جمله و در نهایت برای تصاویر، تصویرهای کتاب‌های مورد پژوهش بود.

جامعه آماری در این پژوهش شامل تمام کتاب‌های درسی رشته علوم انسانی متوسطه نظری بود (۵۱ کتاب) که توسط سازمان نشر کتاب‌های درسی وزارت آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ چاپ و هم اکنون در مدارس تدریس می‌شود. با توجه به گستردگی جامعه پژوهش و همچنین با توجه به هدف پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. در واقع با توجه به این که بر اساس پیشینه پژوهش _ به عنوان مثال پژوهش‌های Eraghyeh; (2012) Fathi Vajargah و (2010) Faiyaz and Imani-Ghushchi _ انتظار طرح مؤلفه‌های مطلوب چندفرهنگی و قومیت در برنامه درسی تاریخ و جامعه‌شناسی در رشته علوم انسانی نسبت به سایر دروس و برنامه‌های دوره متوسطه بیشتر مطرح شده بود؛ ۳ کتاب جامعه‌شناسی و ۳ کتاب تاریخ رشته علوم انسانی به عنوان نمونه پژوهش مورد تحلیل قرار گرفت. تحلیل محتوا در این پژوهش در سه مرحله انجام گرفت: ۱. مرحله‌ی قبل از تحلیل (آماده‌سازی

۱. دکترای تخصصی مطالعات برنامه درسی و استادیار دانشگاه علامه. دکتری تخصصی مطالعات برنامه درسی و استادیار دانشگاه آزاد. دکتری تخصصی مطالعات برنامه درسی و استاد دانشگاه شهید بهشتی. دکتری تخصصی مطالعات برنامه درسی و دانشیار دانشگاه شیراز

و سازماندهی)؛ ۲. مرحله‌ی بررسی مواد (پیام) و ۳. مرحله‌ی پردازش نتایج (Delavar, 2004). کانون توجه این پژوهش بر مرحله سوم تحلیل محتوا یعنی پردازش داده‌های جمع‌آوری شده از پیام بود؛ به طوری که پس از رمزگذاری پیام و مقوله‌بندی آن، اطلاعات به دست آمده تحلیل شدند. امروزه، فنون بسیاری در این خصوص ارائه شده است که اساس آنها بر درصدگیری از فراوانی مقوله‌ها می‌باشد. این دسته از فنون دارای مشکلات ریاضی خاص خود می‌باشند که نتایج آنها را کم اعتبار خواهد کرد. در این پژوهش تلاش شده است از روش جدیدی که برگرفته از نظریه سیستم‌هاست، برای پردازش نتایج استفاده شوند. این روش "آنتروپی شانون" می‌باشد که پردازش داده‌ها را در بحث تحلیل محتوا با نگاه جدید و به صورت کمی و کیفی مطرح می‌کند. بر اساس این روش تحلیل داده‌ها، در تحلیل محتوا بسیار قوی‌تر و معتبرتر عمل می‌کند. آنتروپی در تئوری اطلاعات، شاخصی است برای اندازه‌گیری عدم اطمینان که به وسیله، یک توزیع احتمال بیان می‌شود. بر اساس این روش که به مدل جبرانی مشهور است، محتوای کتاب‌های تاریخ و جامعه‌شناسی رشته علوم انسانی بر اساس ۲۲ مؤلفه اصلی مطلوب مورد بررسی قرار گرفت. روایی مؤلفه‌های مطلوب قومیت با استفاده از نظر متخصصان حیطه آموزش چندفرهنگی و برنامه درسی سنجیده شده است. برای اطمینان از صحت و درستی از نتایج تحلیل‌ها، اسناد مورد نظر علاوه بر محقق؛ توسط دو نفر دیگر که متخصص در زمینه آموزش چندفرهنگی بودند نیز مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت و به منظور برداشت یکسان از فرم تحلیل محتوا، همکاران پژوهش در ارتباط با آموزش چندفرهنگی، قومیت و مؤلفه‌های آن و واحدهای تحلیل با یکدیگر هماهنگ شدند. همچنین برای تحلیل آنتروپی شانون، در ابتدا پیام بر حسب مقوله‌ها به تناسب هر کتاب در قالب فراوانی شمارش شد. بر اساس داده‌های جدول فراوانی مراحل زیر به ترتیب انجام شد.

مرحله اول: ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی باید به‌نحی که برای این کار از این

رابطه استفاده شد:

$$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}} \frac{F_{ij}}{\sum_{j=1}^n F_{ij}} \quad (i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$$

F = فراوانی مؤلفه
 p = هنجار شده ماتریس فراوانی
 n = تعداد مؤلفه
 m = تعداد پاسخگو
 i = شماره پاسخگو
 j = شماره مؤلفه

مرحله دوم: بار اطلاعاتی هر مقوله را محاسبه و در ستون‌های مربوط قرار داده شد. برای

این منظور از رابطه زیر استفاده گردید:

$$E_j = k \sum_{i=1}^m [p_{ij} \ln p_{ij}] \sum_{i=1}^m [p_{ij} \ln p_{ij}] \quad (i=1, 2, 3, \dots, m, \\ j=1, 2, \dots, n) \quad k = \frac{1}{\ln M}$$

E_j = بار اطلاعاتی P = هنجار شده ماتریس فراوانی i = شماره پاسخگو
 m = تعداد پاسخگو j = شماره مؤلفه \ln = لگاریتم n = تعداد مؤلفه

مرحله سوم: با استفاده از بار اطلاعاتی هر مؤلفه یا نشانگرها، ضریب اهمیت هر یک از نشانگرها محاسبه شد. لازم به ذکر است که هر مؤلفه‌ای (نشانگری) که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد از درجه اهمیت (W_j) بیشتری برخوردار خواهد بود. برای محاسبه ضریب اهمیت هر یک از مؤلفه‌ها نیز از رابطه زیر استفاده شد:

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^m E_j} \quad E_j = \text{بار اطلاعاتی} = W_j = \text{درجه اهمیت} \\ j = \text{شماره مؤلفه} \quad n = \text{تعداد مؤلفه}$$

یافته‌ها

همانطور که پیش از این گفته شد در بخش اول پژوهش، برای به دست آوردن مؤلفه‌های جایگاه مطلوب قومیت تحلیل اسنادی صورت گرفت. ۲۲ مؤلفه پس از اصلاح و تایید متخصصان حوزه آموزش چندفرهنگی به دست آمد که در جدول (۱) نشان داده شده است. جدول (۲) و (۵) نشان می‌دهد که از بررسی کل کتاب‌های تاریخ و جامعه‌شناسی یافته‌های تحقیق حاضر نشان داد که از ۲۴۶۷ واحد ضبط مورد شمارش صرفاً ۱۲۲ مورد حاوی مقوله‌ها یا مؤلفه‌های ۲۲ گانه مطلوب قومیت بوده است. به عبارتی کمتر از ۴ درصد از مجموع بخش‌های سه‌گانه محتوای کتاب‌های بررسی شده به مؤلفه‌های مطلوب قومیت توجه داشته است. در این میان مؤلفه‌ی ۱۲ یعنی مذبذوم دانستن تبعیض قومی و تلاش برای از بین بردن نژادپرستی با ۳۰ مورد بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده، و کمترین مقدار مربوط مؤلفه‌های ۱۰ یعنی معرفی زبان و لهجه قومی اقوام مختلف؛ مؤلفه ۱۸ یعنی کمک به تحمل آرای مخالف از فرهنگ‌های دیگر و مؤلفه‌ی ۲۱ یعنی انعکاس مقوله‌های زبان و ادبیات و موسیقی گروه‌های قومی مختلف با فراوانی صفر بوده است. همچنین مؤلفه‌های آگاهی بخشی

جدول ۱. مؤلفه‌های جایگاه مطلوب قومیت در محتوای برنامه درسی رسمی

Table 1. Optimal components of ethnicity in official curriculum content

۱۲. مذموم دانستن تبعیض قومی و نژادپرستی	۱. معرفی و شناساندن اقوام مختلف
۱۳. پرداختن به مفهوم صلح و دوستی بین اقوام مختلف	۲. ایجاد درک متقابل بین اقوام مختلف
۱۴. توجه به مباحث مرتبط با حقوق بشر	۳. توجه به تاریخ و پدیده‌های تاریخی اقوام مختلف
۱۵. معرفی اعیاد، آیین‌های قومی و آگاهی بخشی جهت احترام متقابل	۴. آگاهی بخشی جهت احترام به تفاوت‌های فرهنگی اقوام مختلف
۱۶. ابراز حق متفاوت بودن مطابق با فرهنگ قومی	۵. استفاده از تجارب مختلف گروه‌های قومی
۱۷. آگاهی بخشی در جهت جغرافیای زندگی اقوام مختلف	۶. آگاهی بخشی جهت نقش همه فرهنگ‌ها در شکل‌گیری ایران
۱۸. کمک به تحمل آرای مخالف از فرهنگ‌های دیگر	۷. آموزه‌های ادیان و مذاهب مختلف اقوام گوناگون
۱۹. انعکاس اساطیر و قهرمانان؛ محصولات گروه‌های قومی مختلف	۸. آگاهی بخشی برای جلوگیری از پیش داوری نسبت به اقوام
۲۰. انعکاس نوع پوشش، ارزش‌ها، هنجارها و نمادهای گروه‌های قومی	۹. آگاهی بخشی در جهت پذیرش تنوع و تکثر در زندگی
۲۱. انعکاس مقوله‌های زبان، ادبیات و موسیقی گروه‌های قومی مختلف	۱۰. معرفی زبان و لهجه قومی اقوام مختلف
۲۲. توجه به هویت ملی مشترک اقوام مختلف	۱۱. آگاهی بخشی در جهت حقوق و مسئولیت شهروندی اقوام

جدول ۲. توزیع فراوانی توجه به مؤلفه‌های مطلوب قومیت در کتاب‌های تاریخ و جامعه‌شناسی رشته علوم انسانی

Table 2. Frequency distribution of attention to the desirable components of ethnicity in history and sociology books in the field of humanities

Component مؤلفه	Book کتاب																					
	22	21	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
تاریخ دهم 10 th History	4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
تاریخ یازدهم 11 th History	4	0	0	0	0	1	0	0	0	1	5	0	0	0	0	1	1	4	0	0	0	0
تاریخ دوازدهم 12 th History	1	0	1	4	0	0	1	0	1	2	1	0	0	1	0	0	0	1	1	7	0	3
جامعه‌شناسی دهم 10th Sociology	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	5	0	0	1	2	0	0	3	1	1	0	0
جامعه‌شناسی یازدهم 11th Sociology	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	10	2	0	2	0	0	0	0	2	0	0	0
جامعه‌شناسی دوازدهم 12th Sociology	1	0	5	0	0	0	5	2	1	2	9	2	0	6	0	0	0	1	3	0	3	0

جدول ۳. داده‌های به‌هنجار شده جدول ۲ در کتاب‌های تاریخ و جامعه‌شناسی رشته علوم انسانی

Table 3. The Normalized data related to Frequency distribution of attention to the desirable components of ethnicity in history and sociology books

Component مؤلفه	Book کتاب																					
	22	21	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
تاریخ دهم 10 th History	0.40	0	0	0	0	0	0	0	0.1429	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
تاریخ یازدهم 11 th History	0.40	0	0	0	0	1	0	0	0.1429	0.1667	0	0	0	0	1	1	0.4444	0	0	0	0	0
تاریخ دوازدهم 12 th History	0.10	0	0.1667	1	0	0	0.1429	0	0.25	0.2857	0.0333	0	0	0.1000	0	0	0	0.1111	0.1429	0.875	0	1
جامعه‌شناسی دهم 10th Sociology	0	0	0	0	0	0	0.1429	0.3333	0.25	0	0.1667	0	0	0.1000	1	0	0	0.3333	0.1429	0.125	0	0
جامعه‌شناسی یازدهم 11th Sociology	0	0	0	0	0	0	0	0.25	0.1429	0.3333	0.50	0	0.2000	0	0	0	0	0.2857	0	0	0	0
جامعه‌شناسی دوازدهم 12th Sociology	0.10	0	0.8333	0	0	0	0.7142	0.6667	0.25	0.2857	0.3000	0.50	0	0.6000	0	0	0	0.1111	0.4285	0	1	0

جدول ۴. مقادیر بار اطلاعاتی (Ej) و ضریب اهمیت (Wj) مولفه‌های قومیت در کتاب‌های تاریخ و جامعه‌شناسی رشته علوم انسانی

Table 4. The information load and the significance coefficient among the desirable components of ethnicity

	12	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Ej	0.00	.2105	.7127	.6781	0.00	.6077	0	0.3869	0.8026	0.8650	0.7737	0.3553	0.4445	0	0	.0005	.2517	0	.6663		
Wj	0.00	.0311	.1054	.1003	0.00	.0899	0	.0572	.1188	.1280	.1145	.0524	.0658	0	0	.00007	.0372	0	.0986		

در مورد نقش همه فرهنگ‌ها در شکل‌گیری تمدن ایران (مؤلفه ۶)؛ آموزه‌های ادیان و مذاهب مختلف اقوام ایرانی (مؤلفه ۷) و مؤلفه‌ی آگاهی بخشی در جهت جغرافیای زندگی اقوام مختلف (مؤلفه ۱۷) تنها یک فراوانی داشته‌اند.

جدول (۴) نشان می‌دهد که بیشترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت در بین مؤلفه‌های مطلوب قومیت در محتوای کتاب‌های تاریخ و جامعه‌شناسی علوم انسانی به ترتیب مربوط به مؤلفه‌های "پرداختن به مفهوم صلح و دوستی بین اقوام مختلف" مجموعاً با مقدار (۰/۱۲۸۰) و "مذموم دانستن تبعیض قومی و تلاش برای از بین بردن نژادپرستی" با مقدار (۰/۱۱۸۸) و توجه به مباحث مرتبط با حقوق بشر با مقدار (۰/۱۱۴۵) و آگاهی بخشی جهت احترام به تفاوت‌های فرهنگی اقوام مختلف با مقدار (۰/۱۰۵۴) بود. همچنین کمترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت به "معرفی و شناساندن اقوام مختلف"، "ایجاد درک متقابل بین اقوام مختلف"، "نقش همه فرهنگ‌ها در شکل‌گیری تمدن ایران"، "آموزه‌های ادیان و مذاهب مختلف اقوام ایرانی"، "آگاهی بخشی برای جلوگیری از پیش‌داوری نسبت به اقوام مختلف"، "معرفی زبان و لهجه قومی اقوام مختلف"، "آگاهی بخشی در جهت جغرافیای زندگی اقوام مختلف"، "کمک به تحمل آرای مخالف"، و در نهایت "انعکاس مقوله‌های زبان و ادبیات و موسیقی گروه‌های قومی مختلف" مجموعاً با مقدار (۰) بود. علاوه بر این ضریب اهمیت مؤلفه انعکاس اساطیر و قهرمانان؛ محصولات گروه‌های قومی مختلف بسیار پایین و نزدیک به صفر بود (۰/۰۰۰۰۷).

بر اساس جدول ۵ بیشترین توزیع فراوانی مؤلفه‌های مطلوب قومیت مربوط به کتاب جامعه‌شناسی دوازدهم با فراوانی ۴۱ و کمترین توجه به مؤلفه‌های مطلوب قومیت مربوط به تاریخ پایه دهم با فراوانی ۵ بود. همچنین میزان توجه به مؤلفه‌های مطلوب قومیت در کتاب‌ها به تدریج از پایه دهم تا دوازدهم افزایش یافته است به طوری که در کتاب‌های تاریخ رشته علوم انسانی کم‌ترین توجه به مؤلفه‌های مطلوب قومیت در پایه دهم بوده است (با فراوانی ۵) و در پایه‌های بعد فراوانی مؤلفه‌ها افزایش یافته؛ به طوری که تاریخ پایه یازدهم دارای ۱۷ فراوانی و تاریخ دوازدهم دارای ۲۴ فراوانی بوده است. همین روال در مورد کتاب‌های جامعه‌شناسی نیز صدق می‌کند و کتاب جامعه‌شناسی دهم دارای کمترین فراوانی (۱۷ بار) بوده است و به تدریج در پایه‌های بعد افزایش یافته است. نکته حایز اهمیت دیگر این بود که در مجموع کتاب‌ها از نام بردن از اقوام ایرانی کاملاً امتناع نموده و به استثنای قوم پارس (یا فارس) هیچ نامی از اقوام مختلف ایران نبرده بود.

جدول ۵. توزیع فراوانی مؤلفه‌های مطلوب قومیت به تفکیک متن، تصاویر و فعالیت‌ها
 Table 5. Frequency distribution of desirable ethnic components based on text, images and activities

فراوانی Frequency	مؤلفه‌های مرتبط با جایگاه مطلوب قومیت Components related to the desired position of ethnicity	بخش مورد تحلیل Analyzed section	کتاب Textbook
۱۷	مؤلفه ۳ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۱ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۲ (۲ بار)؛ مؤلفه ۱۴ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۶ (۱ بار)	متن کتاب	جامعه‌شناسی دهم
	مؤلفه ۱۲ (۳ بار)؛	تصاویر	10th Sociology
	مؤلفه ۴ (۱ بار)؛ ۵ (۳ بار)؛ ۸ (۲ بار)؛ ۹ (۱ بار) و ۱۵ (۱ بار)	فعالیت‌ها	
۱۸	مؤلفه ۴ (۱ بار)؛ مؤلفه ۹ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۱ (۲ بار)؛ مؤلفه ۱۲ (۸ بار)؛ مؤلفه ۱۳ و ۱۴ (۱ بار)	متن کتاب	جامعه‌شناسی یازدهم
	مؤلفه ۱۲ (۱ بار)	تصاویر	11th Sociology
	مؤلفه ۴ (۱ بار)؛ ۹ (۱ بار) و ۱۲ (۱ بار)	فعالیت‌ها	
۴۱	مؤلفه ۲ (۳ بار)؛ مؤلفه ۴ (۳ بار)؛ مؤلفه ۵ (۱ بار)؛ مؤلفه ۹ (۵ بار)؛ مؤلفه ۱۱ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۲ (۴ بار)؛ مؤلفه ۱۳ (۲ بار)؛ مؤلفه ۱۴ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۵ (۲ بار)؛ مؤلفه ۱۶ (۵ بار)؛ مؤلفه ۲۰ (۳ بار)؛ مؤلفه ۲۲ (۱ بار)	متن کتاب	جامعه‌شناسی دوازدهم
	مؤلفه ۱۲ (۵ بار)؛ مؤلفه ۲۰ (۲ بار)	تصاویر	12th Sociology
	مؤلفه ۹ (۱ بار) و مؤلفه ۱۱ (۱ بار)	فعالیت‌ها	
۵	مؤلفه ۱۳ (۱ بار)؛ مؤلفه ۲۲ (۴ بار)	متن کتاب	تاریخ دهم
	-----	تصاویر	10th History
	-----	فعالیت‌ها	
۱۷	مؤلفه ۶ (۱ بار)؛ مؤلفه ۷ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۲ (۴ بار)؛ مؤلفه ۱۳ (۱ بار)؛ مؤلفه ۲۲ (۱ بار)	متن کتاب	تاریخ یازدهم
	-----	تصاویر	11th History
	مؤلفه ۵ (۴ بار)؛ ۱۲ (۱ بار)؛ ۱۷ (۱ بار)؛ مؤلفه ۲۲ (۳ بار)	فعالیت‌ها	
۲۴	مؤلفه ۱ (۳ بار)؛ مؤلفه ۳ (۶ بار)؛ مؤلفه ۹ (۱ بار)؛ مؤلفه ۲۰ (۱ بار)	متن کتاب	تاریخ دوازدهم
	مؤلفه ۱۹ (۳ بار) و مؤلفه ۳ (۱ بار)	تصاویر	12th History
	مؤلفه ۴ (۱ بار)؛ مؤلفه ۵ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۲ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۳ (۲ بار)؛ مؤلفه ۱۴ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۶ (۱ بار)؛ مؤلفه ۱۹ (۱ بار)؛ مؤلفه ۲۲ (۱ بار)	فعالیت‌ها	

بحث و نتیجه‌گیری

برنامه‌های درسی چندقومی و چندفرهنگی راهکاری برای افزایش قابلیت اشخاص و گروه‌های مختلف و متنوع از حیث بهره‌مندی از نگرش، دانش و مهارت جهت زیست صلح‌آمیز در یک جامعه متکثر بسیار مفید و تأثیرگذار است.

کشور ایران نیز با دارا بودن اقوام متکثر و متنوع به دلیل داشتن اقوام متکثر مستلزم تعلیم و تربیت چندفرهنگی برای کسب مهارت و دانش‌های ذکر شده است (Sadeghi, 2012). این امر خود مستلزم تدوین و تهیه برنامه‌های درسی چندفرهنگی است (Abdoli Soltan- Ahmadi, 2015). با توجه به این امر، محتوای کتاب‌های درسی جامعه‌شناسی و تاریخ در رشته علوم انسانی بر اساس ۲۲ مؤلفه‌ی مطلوب جایگاه قومیت مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که از ۲۴۶۷ واحد ضبط مورد شمارش صرفاً ۱۲۲ مورد فراوانی در خصوص مؤلفه‌های ۲۲ گانه مطلوب قومیت بود و البته در هیچ کدام از این موارد هم نامی از اقوام مختلف ایران (به استثنای قوم فارس) نبرده شده بود. به عبارتی فقط ۴ درصد از بخش‌های سه‌گانه محتوای کتاب‌های بررسی شده به مؤلفه‌های مطلوب قومیت توجه داشته است که با استناد به پژوهش Keyhan (2015) که میزان توجه کمتر از ۷ درصد به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی را کاملاً نامطلوب بر می‌شمرد؛ می‌توان ادعان داشت که جایگاه قومیت در کتاب‌های مورد بررسی مطلوب نبوده است.

علاوه بر این یافته‌های پژوهش از طریق تحلیل آنتروپی شانون نشان داد که مؤلفه‌های مطلوب قومیت از توزیع نرمالی برخوردار نیستند. به عبارتی در حالی که به برخی مؤلفه‌های ۲۲گانه توجه بیشتری شده است؛ بسیاری از مؤلفه‌های دیگر مورد توجه بسیار کمی قرار گرفته‌اند یا اصلاً مورد توجه مؤلفان کتاب‌ها نبوده‌اند. به طور مثال مؤلفه‌ی مذموم دانستن تبعیض قومی و تلاش برای از بین بردن نژادپرستی با ۳۰ مورد بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است و کم‌ترین مقدار مربوط به مؤلفه‌های معرفی زبان و لهجه قومی اقوام مختلف؛ کمک به تحمل‌آزای مخالف از فرهنگ‌های دیگر و انعکاس مقوله‌های زبان و ادبیات و موسیقی گروه‌های قومی مختلف با فراوانی صفر بوده است.

همچنین یافته‌های تحلیل آنتروپی شانون نشان می‌دهد که بیشترین ضریب اهمیت در این کتاب‌ها به مقوله‌هایی کلی همچون مفهوم صلح و دوستی بین اقوام مختلف، مذموم بودن

تبعیض نژادی داده شده است و کمترین ضریب اهمیت مربوط به مقوله‌های عینی‌تر در رابطه با اقوام ایرانی بوده است. به عبارتی مقوله‌ها یا مؤلفه‌هایی نظیر معرفی زبان و لهجه اقوام مختلف ایران، انعکاس مقوله‌های زبان و ادبیات یا موسیقی اقوام مختلف، معرفی آموزه‌های دینی اقوام مختلف ایران و آگاهی بخشی در جهت جغرافیای زندگی اقوام مختلف با ضریب اهمیت صفر به هیچ عنوان در محتوای کتاب‌های مورد بررسی جایی نداشته‌اند. با استناد به این یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای کتاب‌های مختلف تاریخ و جامعه‌شناسی علوم انسانی می‌توان اذعان داشت که جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی رشته علوم انسانی دوره متوسطه دوم در نظام جدید، جایگاه مطلوبی نیست. این یافته با نتایج پژوهش Eraghyeh et al. (2011) همسو بود. آنها در این پژوهش با بررسی کتاب‌های جامعه‌شناسی و تاریخ علوم انسانی نظام قدیم در خصوص میزان توجه به مؤلفه‌های قومی، نشان دادند که جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی متوسطه کاملاً نامطلوب بوده است.

همچنین نتایج پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های گوناگونی همچون پژوهش Abdoli Soltan- Ahmadi (2015); Askarian (2006); Faiyaz & Imani-Ghushchi (2010); Sadeghi (2012) همسو بوده است.

اکثر این پژوهش‌ها به مغفول بودن قومیت و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت چندفرهنگی در برنامه‌های درسی و ضعف بزرگ آموزش و پرورش در این رابطه اشاره کرده‌اند و از این امر با عنوان‌ها و تعبیری گوناگونی چون مصداق بارز برنامه‌های درسی پوچ (Keyhan, 2015)؛ بایستی گمشده در آموزش و پرورش (Mohammadi, Mohammadi & Parvin, 2013)؛ ملت در خطر (Garshasbi, Avari & Sotoudeh, 2013) نام برده‌اند که خود نشان دهنده‌ی میزان اهمیت و ضرورت توجه به مقوله‌های تعلیم و تربیت چندفرهنگی و تنوع و تکثر قومی است. Amini (2012) در این رابطه به این نکته اشاره می‌کند که چنانچه بپذیریم که برنامه‌های درسی هر سرزمین بایستی انعکاسی از شرایط و مختصات فرهنگی و اجتماعی از آن کشور باشد؛ پس بایست به این نکته نیز توجه شود که در جوامع متکثر و متنوع فرهنگی به صورت جدی و بایسته به برنامه‌های درسی مطلوب تعلیم و تربیت تأکید شده و در عمل آن را اجرا نمود. در نهایت با توجه و دقت در یافته‌های پژوهش حاضر و نگاهی به نتایج پژوهش‌ها گوناگون انجام شده در این رابطه؛ می‌توان اذعان داشت که سیاست‌های مطلوب برای جوامع چندقومیتی و

چندفرهنگی مغفول بوده است و ادامه این وضعیت نگران کننده است؛ چرا که ممکن است نتایج و پیامدهای منفی برای شهروندان اقوام مختلف و وحدت ملی به همراه داشته باشد (Bazdar Qomchi Qeyeh, Fathi Vajjargah, Arefi & Ferasatkhah, 2019).

محققان و پژوهشگران عوامل گوناگونی را در رابطه با مغفول بودن قومیت در برنامه‌های درسی و نظام آموزشی ایران برشمرده‌اند. به عنوان مثال (Keyhan (2015 در پژوهش خود به علل گوناگونی همچون ناآگاهی برنامه‌ریزان و سیاستگذاران نظام آموزشی در خصوص نحوه طراحی و تدوین برنامه‌های درسی متناسب و مطلوب با مؤلفه‌های چندفرهنگی؛ کم بودن نمونه‌های آموزشی مطلوب جهت به کار بستن نظریه‌های تعلیم و تربیت چندفرهنگی و چندقومی در میدان عمل، تقابل و مقاومت مریبان و فراگیران در یادگیری فرهنگ‌های مختلف، غیرمنعطف بودن نظام متمرکز آموزشی، نگاه آمیختگی و تابووار به مقوله‌ی قومیت، باور به نقش مخدوش کننده‌ی قومیت‌ها در وحدت ملی و در نهایت اعتقاد و باور برنامه‌ریزان درسی به تجملی بودن آموزش چندفرهنگی اشاره کرده است. همه اینها در حالی است که خیل عظیم پژوهشگران داخلی و خارجی در حوزه‌ی فرهنگ و اجتماع این نوع آموزش‌ها را در برنامه‌های درسی رسمی؛ مسبب تضمین برقراری عدالت اجتماعی و کاهش نابرابری‌های مختلف جامعه و ایجاد هر چه بیشتر ساختارهای دموکراتیک در جامعه دانسته‌اند. از این رو، با توجه به نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌گردد که برنامه‌های درسی دوره‌ی متوسطه دوم _ به منظور توجه هرچه بیشتر به ضرورت‌ها و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت چندفرهنگی _ مورد بازنگری قرار گیرد. علاوه بر این پیشنهاد می‌گردد علاوه بر تکرار چنین پژوهشی در مورد کتاب‌های دوره‌های دیگر تحصیلی؛ جنبه‌های دیگر برنامه‌های درسی همچون برنامه درسی غیررسمی و پنهان نیز در خصوص جایگاه قومیت در دوره‌های مختلف تحصیلی مورد توجه پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت چندفرهنگی قرار گیرد.

سهم مشارکت نویسندگان: این پژوهش، حاصل بخشی از رساله دکتری آقای ایوب گرشاسبی است که به راهنمایی جناب آقای دکتر کورش فتحی واجارگاه و مشورت خانم دکتر محبوبه عارفی انجام شده است.

سپاسگزاری: نویسندگان از آنها که در مطالعه شرکت کردند تشکر می‌کنند.

تضاد منافع: نویسندگان اعلام کردند هیچ تعارض بالقوه منافع با توجه به تحقیق، تألیف و انتشار این مقاله ندارند.

منابع مالی: نویسنده این پژوهش هیچ‌گونه حمایت مالی دریافت نکرده است.

References

- Abdi, A., & Lotfi, M. (2008). The Status of National Identity in the Education Classroom: A Case Study of High School History Books. *Journal of National Studies*, 3 (1), 53-72. [Persian]
- Abdoli Soltan- Ahmadi, J. (2015). Investigating the attention to multicultural education approach in medical science curriculum content from the view points of faculty members of Northwestern Iranian universities in the academic year 2014-2015. *Urmia Medical Journal*, 27(1), 27-36. [Persian]
- Alvani, M., Azar, A., & Danaie Fard, H. (2009). *Qualitative Research Methodology in Management: A Comprehensive Approach*. Tehran: Eshraqi Press. [Persian]
- Amini, M. (2012). Explaining the Multicultural Curriculum and how it is implemented in the Iranian Curriculum System. *Curriculum Studies Quarterly*, 7(26), 11-32. [Persian]
- Azizi, N., Bolandhematan, K., & Soltani, M. (2010). A Survey of the Status of Multicultural Education in Sanandaj Teacher Training Centers from the view points of Students. *Journal of the Iranian Higher Education Association*, 3(2), 55-78. [Persian]
- Askarian, M. (2006). The place of ethnic culture in citizenship education. *Educational Innovation Quarterly*, 5(17), 133-162. [Persian]

- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2004). *Handbook of Research on Multicultural Education (2nd Edition)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2013). *Multicultural Education: Issues and Perspectives (8th Edition)*. New York: John Wiley.
- Bazdar Qomchi Qeyeh, M., Fathi Vajjargah, K., Arefi, M., & Ferasatkah, M. (2019). Explaining the Concept of Shadow Curriculum in Iranian Educational System. *Curriculum Research Quarterly*, 8(2), 245-274. [Persian]
- Brown, L. (2013). An Immigration History of Britain: Multicultural Racism since 1800, by Panikos Panayi. *English Historical Review*, 12(8), 225-227.
- Cho, Y., & Park, Y. (2014). Textbook as a contradictory melting-pot: An analysis of multicultural content in Korean textbooks. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(1), 28-39.
- Czaika, M., & Neumayer, E. (2017). Visa restrictions and economic globalisation. *Applied Geography*, 84(2), 75-82. [Persian]
- Delavar, A. (2004). *Theoretical and Practical Foundations of Research*, Tehran: Roshd Publications. [Persian]
- Eraghyeh, A., Fathi Vajargah, K. (2012). The Position of Multicultural in school education and higher education. *Strategy and Culture Quarterly*, 5(18), 184-204. [Persian]
- Eraghyeh, A., Fathi Vajargah, K., Foroughi Abari, A., & Fazeli, N. (2011). Integration, a good strategy for developing a multicultural curriculum. *Journal of Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 2(1), 149-165. [Persian]
- Farazi, F., Esmaeili, M., Eskandari, H., & Hatami, M. (2018). The Impacts of Teaching the Educational Pattern on Improving the Parent-Child Relationship and the National and Religious Identity. *Journal of Research in Educational Systems*, 12(41), 27-47. [Persian]
- Fathi Vajargah, K. (2009). *Principles and concepts of curriculum planning*. Tehran: Bal Publishing. [Persian]
- Faiyaz, A., & Imani Ghushchi, F. (2010). Examination of National Identity Symbols in History and Social Sciences Textbooks in High School in the Academic Year 2009-2010. *Journal of Educational Psychology*, 6(17), 29-63. [Persian]
- Ferasatkah, M. (2019). Conditions for Peace in Iran, Roundtable on Peace Experts, *Iranian Sociological Association*. [Persian]
- Garshasbi, A., Avari, A., & Sotoudeh, H. (2016). The Illusion of Centralism; The Deterrent to Iran's Achievement of the Third Millennium Curriculum, *National Conference of the Third Millennium and Humanities*, Shiraz. [Persian]

- Gay, G. (2006). *The Importance of Multicultural Education*. New York: Teachers College Press.
- Gorski, P. C. (2009). What We're Teaching Teachers: An analysis of multicultural teacher education coursework syllabi. *Teaching and Teacher Education*, 2(5), 309–318.
- Hakimzadeh, R., Kiamenesh, A., & Attaran, M. (2007). Content analysis of textbooks in the context of the World Curriculum Issues and Topics. *Curriculum Studies Quarterly*, 2(5), 27-54. [Persian]
- Hamidizadeh, K., Fathi Vajjargah, K., Arefi, M., & Mehran, G. (2019). Systematic Analysis of Multicultural Education in Iran, *Journal of Research in Educational Systems*, 12(42), 25-38. [Persian]
- Hawkins, S. L. (2010). *American iconographic: National geographic, global culture, and the visual imagination*. Charlottesville: University of Virginia Press.
- Irvine, J. J. (2012). Complex Relationships between Multicultural Education and Special Education: An African American Perspective. *Journal of Teacher Education*, 63(4), 268-274.
- Javadi, MJ. (2000). Multicultural education as an approach to education, *Journal of Education*, 16(3), 24-31. [Persian]
- Keyhan, J. (2015). Analysis of the Position of Multicultural Education in the Content of Persian & Social Sciences Curriculum in elementary education by Shannon Entropy Method,. *Academic Journal of Educational and College Studies*, 4(12), 79-95. [Persian]
- Krummel, A. (2013). Multicultural Teaching Models to Educate Pre-Service Teachers: Reflections, Service-Learning and Mentoring. *Current Issues in Education*, 16(1), 1-8.
- Moorehead, R. (2011). *Minorities and Education in Multicultural Japan: An Interactive Perspective*, Book Reviews. Edited by Ryoko Tsuneyoshi and H. Kaori. London and New York: Okano & Sarane Spence Boocock.
- Mohammadi, A., Mohammadi, P., & Parvin, A. (2013). A multicultural curriculum, a must-miss in Iran's centralized education system. *Proceedings of the First National Conference on Multicultural Education*. Orumiyeh: West Azarbaijan Branch of Iran Curriculum Studies Association. [Persian]
- Murphy, T. (2012). Living law, normative pluralism, and analytical jurisprudence. *Jurisprudence: An International Journal of Legal and Political Thought*, 3(1), 177–210.
- Musa Pour, N., & Saberi, H. (2010). Assessment of implications of the Curriculum in Islamic Republic of Iran. *Curriculum Studies Journal*, 18(5), 62-88. [Persian]

- Nart, N. (2018). Multicultural education in elementary music education textbooks (GRADES 1-4). *European Journal of Education Studies*, 4(8), 119-140.
- Nethsinghe, R. (2012). Finding Balance in a Mix of Culture: Appreciation of Diversity through Multicultural Education. *International Journal of Music Education*, 30(4), 382-396.
- Ngo, B. (2010). Doing "Diversity" at Dynamic High: Problems and Possibilities of Multicultural Education in Practice. *Education and Urban Society*, 42(4), 473-495.
- Nieto, S., & Bode, P. (2008). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education (5th Edition)*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Noshadi, M., Shamshiri, B., & Ahmadi, H. (2011). The Role and Function Social Education books (elementary and first secondary schools) in Shaping National Identity. *Curriculum Research Quarterly*, 3(1), 139-167. [Persian]
- Parekh, B. (2008). *The Concept of Multicultural Education*. In S. Modgil, G.K. Verma, K. Mallick and C. Modgil (Eds.). *Multicultural Education: The Interminable Debate (19-31)*. Philadelphia: Falmer.
- Sarmad, Z., Bazargan, A., & Hejazi, A. (2005). *Research Methods in Behavioral Sciences*. Tehran: Agah publication.
- Sadeghi, A. (2010). Investigating the National Islamic Republic of Iran Document Based on Multicultural Education Approach. *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, 5(18), 190-215. [Persian]
- Sadeghi, A. (2011). Multiculturalism and its relation to education. *Educational Technology Development Journal*, 28(4), 34-38. [Persian]
- Sadeghi, A. (2012). Characteristics and Necessities of Multicultural Curriculum Development in Iran: Challenges and Strategies. *Quarterly Journal of Strategy and Culture*, 5(17), 93-121 [Persian]
- Sadeghi, A. (2013). Multicultural Knowledge and Promotion of Lifestyle in Iran. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 3(13), 1-15. [Persian]
- Sabaghpour, A. (2017). Globalization, national sovereignty and ethnic diversity in Iran. *Journal of National Studies*, 11(3), 143-161. [Persian]
- Sleeter, C. E., & Grant, C. (2008). *Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender (5th Edition)*. Hoboken, NJ: Wiley
- Shah Hasani, Sh. (2009). Content analysis of social studies books of elementary school based on their content of ethnic, national and globalization components. *Challenge and Opportunity of Globalization on the Curriculum (Conference of Curriculum Studies Association)*. [Persian]

- Talebzadeh, M., Sadeghpour, B., & Keramati, E. (2008). The effect of high school social climate on fostering students' social skills. *Curriculum Studies Journal*, 2(2), 23-47. [Persian]
- Yee, T. S. (2018). An Analysis of Malaysian Civics and Citizenship Textbook through a Multicultural Curriculum Framework. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 25(1), 197-203.

